

XIFANG JINGDIAN
XUEQIAN JIAOYU
KECHENG MOSHI
JI YUNYONG



西方经典学前教育 课程模式及运用



霍力岩 孙蔷蔷 等◎著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

XIFANG JINGDIAN
XUEQIAN JIAOYU
K ECHENG MOSHI
JI YUNYONG



西方经典学前教育 课程模式及运用

霍力岩 孙蓓蓓 等◎著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

西方经典学前教育课程模式及运用/霍力岩等著. —北京: 北京师范大学出版社, 2016. 1

ISBN 978-7-303-19574-9

I. ①西… II. ①霍… III. ①学前教育—教学研究—西方国家 IV. ①G619.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 248283 号

营销中心电话 010-58802181 58805532

北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com>

电子邮箱 gaojiao@bnupg.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京市海淀区新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印刷: 三河兴达印务有限公司

经销: 全国新华书店

开本: 787 mm × 1092 mm 1/16

印张: 17.75

字数: 310 千字

版次: 2016 年 1 月第 1 版

印次: 2016 年 1 月第 1 次印刷

定 价: 39.00 元

策划编辑: 罗佩珍

责任编辑: 薛 萌 梁 霞

美术编辑: 焦 丽

装帧设计: 焦 丽

责任校对: 陈 民

责任印制: 陈 涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58808284

目 录

导 论 从学习与借鉴走向超越与自生/1

- 一、从“师从苏俄”到“借鉴欧美”：“昨日非”到“今日是”的转型之路/1
- 二、“借鉴欧美”的波浪式进程：在学习和借鉴的困惑中曲折前行/3
- 三、走向中国自己的课程模式：在超越与自生的挑战中持续追求/8

第一章 蒙台梭利教育法/15

- 第一节 蒙台梭利教育法的形成动因与演变历程/15
- 第二节 蒙台梭利教育法的理论基础/19
- 第三节 蒙台梭利教育法的理念、目标、内容、实施与评价/21
- 第四节 蒙台梭利教育法的特点/33
- 第五节 蒙台梭利教育法的实践运用/35

第二章 发展—互动课程模式/40

- 第一节 发展—互动课程模式的形成动因与演变历程/40
- 第二节 发展—互动课程模式的理论基础/45
- 第三节 发展—互动课程模式的理念、目标、内容、实施与评价/47
- 第四节 发展—互动课程模式的特点/54
- 第五节 发展—互动课程模式的实践运用/55

第三章 直接教学模式/58

- 第一节 直接教学模式的形成动因与演变历程/58
- 第二节 直接教学模式的理论基础/64
- 第三节 直接教学模式的理念、目标、内容、实施与评价/66
- 第四节 直接教学模式的特点/71
- 第五节 直接教学模式的实践运用/73

第四章 华德福教育方案/78

- 第一节 华德福教育方案的形成动因与演变历程/78
- 第二节 华德福教育方案的理论基础/82
- 第三节 华德福教育方案的理念、目标、内容、实施与评价/85
- 第四节 华德福教育方案的特点/92
- 第五节 华德福教育方案的实践运用/93

第五章 高宽课程模式/97

- 第一节 高宽课程模式的形成动因与演变历程/97
- 第二节 高宽课程模式的理论基础/102
- 第三节 高宽课程模式的理念、目标、内容、实施与评价/107
- 第四节 高宽课程模式的特点/120
- 第五节 高宽课程模式的实践运用/123

第六章 光谱方案/129

- 第一节 光谱方案的形成动因与演变历程/129
- 第二节 光谱方案的理论基础/133
- 第三节 光谱方案的理念、目标、内容、实施与评价/143
- 第四节 光谱方案的特点/151
- 第五节 光谱方案的实践运用/153

第七章 卡米-德弗里斯课程模式/157

- 第一节 卡米-德弗里斯课程模式的形成动因与演变历程/157
- 第二节 卡米-德弗里斯课程模式的理论基础/160
- 第三节 卡米-德弗里斯课程模式的理念、目标、内容、实施与评价/164
- 第四节 卡米-德弗里斯课程模式的特点/170
- 第五节 卡米-德弗里斯课程模式的实践运用/172

第八章 瑞吉欧教育方案/176

- 第一节 瑞吉欧课程模式的形成动因与演变历程/176
- 第二节 瑞吉欧教育方案的理论基础/180
- 第三节 瑞吉欧教育方案的理念、目标、内容、实施与评价/183
- 第四节 瑞吉欧教育方案的特点/196
- 第五节 瑞吉欧教育方案的实践运用/198

第九章 创造性课程模式/203

第一节 创造性课程模式的形成动因与演变历程/203

第二节 创造性课程模式的理论基础/206

第三节 创造性课程模式的理念、目标、内容、实施
与评价/210

第四节 创造性课程模式的特点/231

第五节 创造性课程模式的实践运用/234

第十章 发展适宜性课程模式/238

第一节 发展适宜性课程模式的形成动因与演变
历程/238

第二节 发展适宜性课程模式的理论基础/242

第三节 发展适宜性课程模式的理念、目标、内容、
实施与评价/245

第四节 发展适宜性课程模式的特点/259

第五节 发展适宜性课程模式的实践运用/262

参考文献/269

后 记/276

从学习与借鉴走向超越与自生

改革开放 30 多年来,我国幼儿教育工作者学习和借鉴了多种西方幼儿教育模式——一波未平,一波又起……应该说,西方一些优秀幼儿教育模式如高宽课程模式、蒙台梭利教育法、发展—互动课程模式、华德福教育方案、瑞吉欧教育方案、光谱方案等因其品质优秀、实践性强等优势已经成为影响我国幼儿教育改革的一股势不可挡的课程改革潮流,世界上许多著名的儿童心理学家、学前教育家,如皮亚杰、蒙台梭利、马拉古奇、斯坦纳、费尔德曼和加德纳等给我国学前教育带来了理论和实践层面的多方启示。但我们今天更应该认识并努力践行的是,站在改革开放 30 多年的新的历史起点上,我们应该从借鉴走向超越,从学习走向自生,从解决中国的学前教育问题和社会公平问题出发,寻求带有中国立场的中国解决方案。基于此,笔者认为有必要通过系统分析改革开放 30 多年来我国向西方学习的主要课程模式,为从借鉴走向超越的当今学前教育课程改革提供回顾的线索和逻辑。

一、从“师从苏俄”到“借鉴欧美”：“昨日非”到“今日是”的转型之路

(一) 改革开放以前的“师从苏俄”

改革开放以前,我国学前教育界主要是“师从苏俄”——向苏联学习的是一套与西方经典课程模式相向而行的“直接教学”和“分科教学”的集体主义教育模式。在我们学会了克鲁普斯卡娅、乌索娃的教育思想和教育方法的同时,也批判了我们并不了解的西方学前教育思想与实践,包括西方经典课程模式。譬如,我们批判了蒙台梭利,以及她这个“资本主义教育代言人”的“儿童中心思想”“自由主义教育思想”,并形成了一套与以蒙台梭利为代表的西方学前教育模式决裂的、与中小学的“直接教学”和“分科教学”模式类似的集体主义教育模式。可以说,苏



联学前教育家乌索娃主导的“学前教育”“直接教学”“分科教学”的集体主义教育模式，在相当程度上成为影响新中国成立以来的前30年幼儿园教育教学的主旋律。我们不仅为“直接教学”和“分科教学”编写了幼儿园教学大纲，还集全国众多专家的智慧编写了幼儿园分科直接教学的教材和参考资料，同时培养了一大批以这种分科直接教学为依据的教研队伍。相应地，我国的广大幼儿园都在长期遵循着、实践着、提升着一套实实在在的苏联影响下的幼儿园分科直接教学的集体主义教育模式。

（二）改革开放以来的“借鉴欧美”

昨日以为非者，今日或许已以之为是；昨日还只是梦中所见，今日或许已为眼前之常。在影响着国家和民族命运的改革开放浪潮中，我们转而学习起了欧美的学前教育制度、学前教育理论和学前教育经验，于是乎欧美也就成为我国学前教育工作者积极学习和借鉴的对象。历时30余载，我国学前教育界向欧美学习的是多种“活动教学”和“综合教学”的自由主义教育模式。在一定程度上可以说，昨天我们在与以苏联为首的“直接教学”“分科教学”的集体主义教育模式站在同一个阵营的同时，也和今天我们学习和借鉴的西方资本主义国家的“活动教学”“综合教学”的自由主义教育模式划清了界限或至少保持了相当的距离。在“师从苏俄”的30年间，少有中国学前教育工作者在中国的土地上尝试开辟“区域活动”教学的试验田，尽管当时它已经在国际学前教育的土地上扎下根基并茁壮成长；少有中国学前教育工作者在中国的舞台上尝试出演“综合主题”教学的新剧种，尽管当时它已经在世界学前教育的舞台上屹立半个世纪不倒。如同我们不知道市场经济并非资产阶级或资本主义的专利一样，我们并不知道“现代教育有社会主义教育和资本主义教育两种完全不同的教育形态”^①。我们以苏联的学前教育制度、学前教育思想和学前教育模式为榜样，以我们向苏联学习而来的学前教育制度、学前教育思想、学前教育模式为光荣。我们相信集体主义教育模式是绝对真理，我们认为学习苏联的集体主义学前教育模式并以它为基盘建设我们的学前教育模式是我们的理想和追求。

（三）比较中的发现：西方经典课程模式意蕴所在

改革开放以来的30多年，我们学习和借鉴的是与苏联的一套“直接教学”和

^① 顾明远：《顾明远教育口述史》，北京：北京师范大学出版社，2007，第96页。

“分科教学”的集体主义教育模式截然不同的学前教育模式，是西方的多种“活动教学”和“综合教学”的自由主义教育模式，如高宽教育方案、蒙台梭利教育法、瑞吉欧教育方案、华德福教育方案和光谱教育方案等。在西方的多种多样的自由主义的教育模式中，在西方孩子们多种多样的自由活动中，我们发现了西方学前教育模式不同于苏联学前教育模式的特点：“从现象上看，这种教学方法是自由主义的”，但“在自由中却蕴含着计划性、目的性”，“设计环境是教师最重要的工作。教室的环境如何布置，选择什么玩具和游戏，都要经过精心设计”，因此，对于教师来说，“自由教学并不自由”^①。可以说，在西方的学前教育机构中，自由教学就是孩子们在教师精心提供的环境中的自主学习，是孩子们对教师精心设计之环境和认真制作之材料的自由探索。而表面上看来没有直接教学任务的教师，实质上是儿童发展环境的创造者，是儿童探索环境时的观察者、研究者和引导者。由此，我们发现，我们以前批判过的西方自由主义教育模式背后蕴含着教育教学的“计划和目的”，西方儿童自由活动、快乐发展的背后隐藏着教师“对儿童真正的爱”。我们开始懂得，原来，学前教育需要借鉴苏联模式的分科直接教学，还需要融入西方模式的在活动中“润物细无声”；原来，幼儿教师不单要能在教室中“眉飞色舞”得“滔滔不绝”，她的功夫还应该在教室以外；原来，“此处无声胜有声”的活动教育“才算是对儿童真正的爱”；原来，“什么才算是对儿童真正的爱”，“不只是一个方法问题，还是一个教育观的问题、人才观的问题”^②。总而言之，新时期的改革开放，让中国学前教育的现代化进程在相当程度上受到西方现代化价值观的影响，中国学前教育改革与发展的进程开始反映以西方现代化理念为代表的现代社会的价值观，我国学前教育开始被打上西方文明和西方价值观的烙印。

二、“借鉴欧美”的波浪式进程：在学习和借鉴的困惑中曲折前行

（一）序幕拉开，活动区教学成为学习和借鉴对象

20世纪80年代中后期，我国幼儿教育改革在学习皮亚杰认知发展理论及其“高宽课程模式”中拉开了序幕。“活动区教学”“发现学习”等有别于传统教育模

① 顾明远：《顾明远教育口述史》，北京：北京师范大学出版社，2007，第195～196页。

② 同上书，第194页。



式如直接教学模式和分科教学模式的幼儿教育新思想、新方法即始于此时。经历了对皮亚杰认知发展理论及其实践策略的学习和借鉴，我国幼儿教育工作者很少有人不知道“活动区”，也很少有幼儿园不在教室里设置“活动区”。可以说，这种学习和借鉴部分地、但极大地挑战了传统“排排坐，吃果果”的班级授课制——工业革命背景下产生的以高效率、标准化为基本追求的中小学班级授课制的下延，开始了我国现代幼儿教育法的有益尝试。

几年过去了。我国相当数量的幼儿园园长和教师开始苦恼不已：各个活动区中供儿童操作的东西不少，但孩子们似乎就是提不起兴趣。就在园长和教师百思不得其解的时候，她们遇到并认识了蒙台梭利教育法。很快，她们就放弃了皮亚杰和“高宽课程”，转而学习蒙台梭利教育法——原因是显而易见的，蒙台梭利教育法不仅带来了实实在在的几个活动区，而且带来了可以放在各个活动区里的有丰富内涵、能实际操作的活动区教育材料，儿童的活动兴趣被激发出来了，教师的活动区教学也有了实实在在的依托。我们的园长和教师恍然大悟：我们原来在教室中开设活动区的初衷是好的，但因为没有活动区特别是活动区中系列活动材料的样板，使得我们原来的活动区没有真正内涵，甚至有些形同虚设了。蒙台梭利似乎成为了我们在黑暗中摸索几年仍不得活动区要领时见到的一线曙光。不少人甚至认为，让幼儿在活动区中通过活动材料进行操作学习的时代，经由蒙台梭利教育法真的就要来临了。

（二）再次选择，怎样让活动成为学习和借鉴焦点

但是，没过几年蒙台梭利教育法又开始令我们焦躁不安——尽管数量众多的幼儿家长还在狂热地追捧，但大量运用蒙台梭利教育法的幼儿园园长和教师已经心知肚明：花费不菲买来的教具在孩子们摆弄了一个学期也许是两个学期以后就再也引不起他们的兴趣，孩子们已经开始在教具旁边走来走去、无所事事，甚至开始拿着教具玩起了打仗游戏；孩子们在幼儿园里一个上午都在操作蒙台梭利教具，彼此之间缺乏语言交流、没有社会性互动；教具成了蒙台梭利班的中心，教师及教师引导下的儿童则成了教具的奴隶。从某种意义上说，相当数量的幼儿园重视的不是蒙台梭利最为重视的儿童，而是蒙台梭利为儿童提供的儿童操作材料；不是蒙台梭利重视的由适宜材料组成的“有准备的环境”，而是蒙台梭利为儿童提供的部分知识探究材料；不是蒙台梭利重视的儿童操作材料的内在含义和活动价值，而是向儿童展示这些操作材料的一招一式……难怪已经有人感慨，我们幼儿园里的“蒙氏”“蒙

事”了!

于是越来越多所谓实践蒙台梭利教育法的幼儿园已经发现,自己做的并不是蒙台梭利,或者自己并没有做好蒙台梭利,或者自己今后也做不好蒙台梭利。“我国没有统一的蒙台梭利协会,虽然不少城市都有所谓的蒙台梭利培训中心,但多数没有注册,没有办学资质,没有征得国际上蒙台梭利协会的允许,没有国外蒙台梭利教育法的权威人士参加。一些培训中心只是以赚钱为目的,培训只是走走过场,他们发放的结业证书教育部并不认可,国际上的蒙台梭利协会更不认可。”^①

(三) 难出误区,学习和借鉴面临困难境地

在这种情况下,不少幼儿园现在正琢磨着是否放弃蒙台梭利和如何放弃蒙台梭利。当然,放弃蒙台梭利以后他们可能会转向学习瑞吉欧教育方案。因为在他们眼里,同样来自西洋的瑞吉欧教育方案进入中国恰逢其时,正好可以弥补蒙台梭利教育法的一些所谓不足,如“不重视集体活动”,“不让幼儿说话”,等等。一些未及实践蒙台梭利教育法的幼儿园则在庆幸着自己可以少走弯路、直接跟上学习瑞吉欧教育方案的步伐,因为瑞吉欧教育方案强调方案教学——认为“儿童有100种语言”,教师应该“接住孩子发过来的球”,师生应该共同开展问题导向的共同探究等,而这些似乎正好可以弥补他们眼中以往学习的两个教育模式即高宽课程模式和蒙台梭利教育法缺乏综合性集体探究活动的不足。越来越多的幼儿园认为,我们应该让幼儿在问题导向的、综合性的、表现性的、全员参与的主题活动中学习。由此,选择“瑞吉欧”似乎又是理所当然的了。当然,也不排除有个别幼儿园只是又举起了另外一块西洋招牌。

但是瑞吉欧似乎并没有真正“火”起来,“瑞吉欧热”正在降温。因为教师精心选择的一个个“主题”成为了自己而不是幼儿的探究对象:教师智慧勤劳地为每一个主题活动网络搜寻各种知识、准备多种资料、设想多种方案,而幼儿则更多的是把教师绞尽脑汁、加班加点探究得来的知识接受下来再表演出来。也就是说,本来应该由儿童进行的探究由成人越俎代庖了,儿童虽然在形式上不再是教师分科直接教学的对象,变成了在活动中学习的探究者,但他们在实质上获得的还是间接知

^① 曾人:《老师打小朋友,高价幼儿园的洋招牌忽悠了多少家庭》,《家庭》,2008(1): 23。



识，还是被动地吞下了成人嚼过的馍——本末倒置；而一个个编织精密的“主题网”又罩住了一批批幼儿教师，让幼儿教师陷入了无法根据儿童的需要“生成课程”的境地；“生命”“宇宙”等类似的抽象主题，也远远超出了思维处于直觉行动阶段和具体形象阶段孩子的心理发展水平，常常会把孩子带入探究的误区，或把孩子的探究欲望扼杀在摇篮之中……不少幼儿园又开始认为，瑞吉欧比蒙台梭利难学多了，因为蒙台梭利有一套经典教具作依托，具有现实的可操作性；而瑞吉欧则让人看不见又摸不着，不知从何处着手以及握着何种把手才能学习和借鉴。

所以不少幼儿园也开始放弃或准备放弃瑞吉欧，转而学习加德纳的多元智力理论和光谱教育方案。“多元智力”现在又已经热到了我国幼儿教育界的方方面面。

（四）系统回顾，剖析和反思西方经典课程模式

什么是课程模式（curriculum model）？不同的研究者有不同的看法。伯纳德·斯波代克（Spodek, B.）认为“课程模式是对一种课程方案基本要素的确立，涵盖了课程方案的理想成分，可以作为判断某个正在实施的课程方案靠近理想状态的指示物 and 标准。”^①也就是说，课程模式是一个用于决定教育计划、行动策略、课程内容、教学方法和评价的参考框架。斯泰斯·戈芬（Goffin, S.）认为“课程模式是一种思维框架和组织架构，其中显示出了教育中需要优先考虑的问题、目标、内容、教学方法、评价标准和管理政策等，是一种运用模板”^②。而伊文思（E. D. Evans）对课程模式的释义则是：当某种理论，或者几种理论综合成为一种指导思想，被作为制订某一个具体的教育计划或者教育方案的基础，并被用以处理该计划或者方案中的各种成分之间的各种关系，使之成为一个协调的总体而发挥整体的教育功能时，这个具体的教育计划或者教育方案就不同于一般的计划或者方案了，而可以看作是一种课程模式了。^③综合来看，虽然众多研究者对于课程模式的界定存在着一定的差异，但他们对于课程模式的认识也存在着某种内在的一致性，即课程模式是一种

① Spodek, B. (1973). *Early childhood education*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. Cited in Goffin, S. G., & Wilson, C. (1994). *Curriculum models and early childhood education: Appraising the relationship* (1st ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall, p. 15.

② Goffin, S. G. *The Role of Curriculum Models in Early Childhood Education*. ERIC Digest. [EB/OL]. <http://www.ericdigests.org/2001-2/curriculum.html>, 2014-09-17.

③ 朱家雄：《幼儿园课程》，台北：五南图书出版公司，2006，第250页。

以一种或多种理论为基础建立的，包含课程理念、课程目标、课程内容、课程方法和课程评价等诸多要素的理论框架和组织架构。

我国的学前教育课程改革一直以来深受西方经典学前教育课程模式的影响，尤其是高宽课程模式、蒙台梭利教育法、发展—互动课程模式、华德福教育方案、瑞吉欧教育方案、光谱方案等课程模式的传入使得国内形成了一股学习西方早期教育课程模式的热潮，也使得我国的早期教育课程蓬勃发展起来，并形成历史上少有的多元化发展局面。然而，我国的学前教育课程改革在借鉴西方早期教育课程模式时也遇到了一些问题，出现问题的原因：一方面是我们对西方早期教育课程模式的研究还不够深入；另一方面是我们在借鉴西方早期教育课程模式时生搬硬套。由此，从课程模式的构成要素如形成动因、演变历程、理论基础、课程理念、课程目标、课程内容、教育实施、教育评价、课程特点、实践运用等方面对西方经典的学前课程模式进行介绍和分析，进一步加深对西方早期教育课程模式的认识 and 了解，就显得尤为必要。

（五）案例选择，“百家争鸣”与“十花齐放”

从历史的角度看，自福禄贝尔开创的幼儿园模式算起，西方幼儿园课程模式的发展已经经历了近两百年的风风雨雨，并形成了对世界学前教育理论和实践的发展有重要影响的多种模式。以美国为例，到1971年，在美国的173个地方性的“坚持到底计划”中，就出现了22种课程模式。^①有人曾说，“在美国有多少所幼儿教育机构就有多少种幼儿教育课程模式。这从一个侧面反映了美国幼儿教育课程模式的繁多。如果仅仅在美国就有数不清的幼儿教育课程模式，则全世界幼儿教育课程模式的数量就更是难以估计了。”^②但正是这众多的幼儿教育课程模式在学前教育领域形成的百家争鸣，使得早期教育研究机构、研究者及教育者对幼儿园课程模式的探索更加适宜儿童的发展。我国的早期教育课程改革一直以来深受“百家争鸣”的国外早期教育课程思想和实践的影响。尤其是20世纪80年代以来，西方早期教育课程模式不断涌入我国，使得我国的早期教育课程蓬勃发展，出现了历史上少有的多元化发展局面。

① Goffin, S. G. & Wilson, C. (2001). *Curriculum models and early childhood education: Appraising the relationship* (2nd.). Upper River, NJ: Merrill/Prentice Hall, p. 23.

② 霍力岩：《论世界幼儿教育的基本经验》，《比较教育研究》，1998（6）：32。



从西方“百家争鸣”的学前教育课程模式的发展历程及其对中国的影响来看，这一百多年来在中国产生较大影响的外国课程模式主要有以下几种：蒙台梭利课程模式、发展—互动课程模式、直接教学模式、华德福教育方案、高宽课程模式、光谱方案、瑞吉欧课程模式等。但是，还有一些课程模式虽然对中国的学前教育课程改革影响较少，但在世界学前教育课程史上有着不可忽视的地位。在本书中，我们选取在理论和实践领域有重要影响的十种西方早期教育课程模式，即蒙台梭利教育法、发展—互动课程模式、直接教学模式、华德福教育方案、高宽课程模式、光谱方案、卡米-德弗里斯课程模式、瑞吉欧教育方案、创造性课程模式和发展适宜性课程模式。这十种课程模式和教育方案，都明确地表述了课程和方案的编制者如何从特定的历史条件和社会背景出发，处理课程理论和实践的关系的基本思路，以及如何完成从课程理论到教育实践的转化过程。在我们探索和建构中国幼儿园课程模式的过程中，这十种幼儿园课程模式或是教育方案在理念、目标、内容、方法及评价方面的探索与实践都将为我们提供有益经验。

三、走向中国自己的课程模式：在超越与自生的挑战中持续追求

（一）路在何方：中国自己的学前教育课程模式

回首改革开放30多年来我国学前教育改革与发展的历程，我们可以清楚地看到，我国学前教育工作者学习和借鉴多种西方学前教育模式的真实状况可谓是“一波未平，一波又起”——不断学习又不断抛弃，长跑未及半程又回到起点再跑……应该说，西方一些优秀学前教育模式如高宽教育方案、瑞吉欧教育方案和光谱方案等因其品质优秀、实践性强等已经成为影响我国学前教育改革与发展的一股势不可挡的课程改革潮流。但是，反思我们学习和借鉴多种西方学前教育模式的真实状况，我们的学习思路、借鉴原则、实践历程、实践方式并不令人乐观：在“活动学习”中拉开了序幕，“蒙台梭利”成为了再次选择，“瑞吉欧”让我们从头再来，“多元智能”要我们再回起点……改革开放以来，我们的学前教育改革已经在向西方学习的道路上走过了30多年的历程。30多年风雨兼程，我们从学前教育改革中收获了什么？下一个30年我们又该怎么办？我国学前教育改革与发展到底路在何方？或许，再过几年，我们又会质疑多元智力理论和光谱教育方案的种种问题，“猴子掰棒子”式地再丢掉多元智力理论与光谱课程方案，又去面朝西方寻找新的、“更好

的”学前教育课程模式来学习和借鉴……我们何时才能结束对西方学前教育模式的盲从和膜拜？我们何时才能有进入国际视野的、能与全球学前教育对话、进而让世界人景仰的自己的优质学前教育课程模式？

（二）客观思考：民族精神和时代特征缺一不可

如果对改革开放以来我们向西方学习的浪潮进行一些客观的思考，我们就会发现，学前教育理论体系和实践模式从来都不是孤立存在的，而是与民族精神与时代特征密切相关的。如果对改革开放30多年来我们向西方学习浪潮进行一些客观思考，我们也会发现，我国学前教育工作者学习和借鉴多种西方学前教育模式的波浪起伏，既说明了对优质学前教育模式的渴望与追求，也说明了我们对自己没有优质学前教育模式的悲哀和无奈，更说明了我们在学习和借鉴一些外国学前教育模式时，因缺失了对这些学前教育模式之时代烙印和民族特色的深刻理解，在对这些模式的推崇中陷入了漏读、误读、误解和误用的“怪圈”，在我们自以为是的情况下有意或无意地走入了误区。

教育历来与一定的社会文化背景相联系。一定社会的教育从来都是由一定社会的要求和社会中儿童发展的实际情况决定的。历史上、国际上从来就不存在独立于社会生产水平和社会意识形态之外的教育。与社会生产水平发展相对应，学前教育发展经历了原始形态教育、古代形态教育和现代形态教育。在现代学前教育形态中，前述几种在当今世界上有广泛影响的学前教育模式也都是一定社会文化的产物：蒙台梭利教育法的形成与发展以两次世界大战为背景，它的教育目标就是通过培养具有健全人格的一代新人建设理想的和平社会，它的教育内容中无处不渗透着文化沟通、民族理解和自由、平等与博爱，而在“儿童之家”中由导师引导幼儿自主探究的教育方法则与当时蒙台梭利的祖国意大利的社会改革、经济改革相联系——没有意大利的住房制度改革，也就没有设置在社区之中、以“儿童之家”形式出现的、让儿童在“有准备的环境”中自主、自动、自由活动的新型教育形式——区别于班级授课的个别化教育形式；高宽教育方案产生于苏联卫星上天之后的美苏争霸时期的美国，其教育目标、教育内容和教育方法就与提早奠定竞争基础、提高知识教育质量以与苏联争霸世界为突出特点；瑞吉欧教育方案产生于第二次世界大战以后的意大利小城，民主体制、高效服务、自主创造、诚实守信、民风淳朴的瑞吉欧孕育了尊重孩子的“一百种语言”的民主主义教育观，孕育了激发儿童想象力和创造力



的方案教学、生成课程和艺术教室课程等充满自然主义精神的儿童教育思想与实践理念；光谱教育方案则出现于走出工业化时代进入后工业化时代的美国，新的时代特征催生了一个强调个性、尊重差异、讲究合作、崇尚创造的适应创造经济时代美国人要求的早期教育方案。可见，西方的学前教育模式都是一定社会文化的产物、是一定社会意识形态和价值观念在人类幼年教育中的具体体现。

在今天这个全球化时代，在中华民族开启新的 30 年的历史起点上，我们应该建设与这个时代息息相关的、有鲜明民族特色、民族风格的学前教育体系，并应让这种有鲜明民族特色、民族风格的学前教育体系体现出一个历经几千年的东方民族在全球化时代的时代性和民族性的最完美结合。而且，特别值得说明的是，这种有鲜明民族特色、民族风格的学前教育体系应该能够表现出中华民族在新的历史起点上对时代教育特别是学前教育的新贡献和新影响，是植根于中国学前教育的全球教育观、是全球化时代的民族教育观。只有民族的才是世界的。只有我们中国人自己的，而不是跟在西方人的后面，我们才能对世界做出原创性的贡献，在多元文化的“马赛克”组成的世界大家庭中占据我们应有的位置。我们从来不是狭隘的民族主义者，但作为中国的学前教育工作者，我们应该努力体会，走向世界的中国对民族精神的呼唤；对有别于西方价值观的中华民族的世界观、人生观、价值观和荣辱观的呼唤；对有别于道德、法律的能够凝聚民族精神的信仰和中国人自己的“主义”的苏醒。而所有这一切，都要求我们从学前教育这个终生教育的奠基阶段把价值教育、公民教育等工作做实做好。由此，尽快形成具有原创意义的带有我们时代烙印和民族特色的学前教育理论体系和实践模式、尽快形成具有理论创新和实践创新成果的学前教育话语体系和行为体系，这不仅应该是我们中国学前教育工作者在新的历史时期的理性选择，而且应该成为我们今天在新的起点上始于足下的现实行动。

（三）理性选择：走向全球化时代的民族化道路

如果说改革开放以来的 30 多年是我国学前教育在学习和借鉴外国学前教育中变革与发展的 30 多年，那么，今天，我国学前教育应该做出的理性选择是走出一条全球化时代的民族化道路，开启全面落实科学发展观的练内功、求卓越的自主品牌的新阶段，进入建设中国特色、中国风格学前教育理论体系和实践模式的新时期。

我们深知，我们身处全球化时代，当代中国的前途和命运越来越紧密地同世界各国的前途和命运联系在一起。在这样的时代，我们没有理由不与世界各国共享优